



---

**CONGRESO  
IBEROAMERICANO**  
DE CIENCIA, TECNOLOGÍA,  
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN

---

BUENOS AIRES, ARGENTINA  
12, 13 Y 14 DE NOVIEMBRE 2014

---

**CONGRESSO  
IBERO-AMERICANO**  
DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA,  
INOVAÇÃO E EDUCAÇÃO

---

BUENOS AIRES, ARGENTINA  
12, 13 Y 14 DE NOVIEMBRE 2014

**La configuración discursiva de la Reforma educativa en México y los avances en su concreción. Opiniones de expertos, experiencias de subjetivación de doctorantes y construcción de caminos alternos.**

SEGURA, M.

## La configuración discursiva de la Reforma educativa en México y los avances en su concreción. Opiniones de expertos, experiencias de subjetivación de doctorantes y construcción de caminos alternos

Dra. en C. Martha Segura Jiménez  
Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí  
(BECENE)  
[martha\\_seguramx@yahoo.com](mailto:martha_seguramx@yahoo.com)

### Eje Temático:

Metas educativas 2021: una mirada a los cuatro años de su aprobación

### Resumen

El presente escrito emerge de un primer corte de avances de una investigación emprendida en septiembre de 2013 y su conclusión apunta a un par de años más. El estudio que se alude es de carácter aplicado y guarda un triple propósito:

- 1) Analizar la *configuración discursiva* de la “Reforma educativa” en México (conjunto de modificaciones constitucionales de orden laboral dirigidas al gremio magisterial)
- 2) Conocer y adentrarse en el nivel de *interpelación* que estas disposiciones han logrado o no, en diversos expertos que estudian el campo educativo, en personal de las instancias colocadas como figuras clave y en tres *sujetos focales*, que cumplen dos funciones: profesoras relacionadas con Educación Básica (EB) y alumnas de un Doctorado.
- 3) Construir de manera colectiva con las focales *alternativas pedagógicas* encaminadas a alimentar la *formación docente* y, en consecuencia, repercutir para avanzar en la transformación del sector educativo.

Para cumplir estos propósitos, los aliados desde el origen de la indagatoria fueron el Análisis Político del Discurso Educativo (APDE) y la Narrativa. Ambas cuestiones han permitido la aproximación sistemática y rigurosa a las diferentes aristas que componen el fenómeno. El Análisis Político del Discurso ha sido trabajado, entre otros autores, por Laclau y Mouffe (1987) y Buenfil (1990) A ésta última se le debe el adjetivo de Educativo en tal tipo de interpretación. El APDE se compone de un aparato crítico conformado por *categorías de intelección* que, para el caso que buscan el desentrañamiento de significados *fijados* en la configuración discursiva. Tales categorías son el resultado de aportaciones de variadas escuelas de pensamiento y de aquellas construidas exprofeso. Independientemente de su naturaleza, éstas se van agrupando en una suerte de *caja de herramientas* que apoya la *deconstrucción*, a la manera de Derridá (1987), posibilitando el entendimiento del todo a través de la descomposición del arreglo en fragmentos como una condición previa para el posterior rearmado. Hasta ahora, el APDE me ha permitido interpretar un porcentaje importante de la configuración discursiva de la que fue nombrada oficialmente como Reforma educativa, desentrañar sus significados para “leer entre líneas” lo dicho y no dicho por sus portavoces, contextualizar, dialogar con los documentos en los que se ubican las *huellas* de los mandatos —específicamente los correspondientes a Primaria, por motivos de delimitación metodológica—

La Narrativa con expositores como McEwan y Kieran (1998) y Duccio (1999) comprendido como un paradigma que ha sido utilizado cada vez con mayor fuerza en

las últimas décadas en América Latina y en países europeos, me ha acercado a las opiniones de los expertos, del personal de instancias de interés y a los relatos orales de las tres focales. También me ha apoyado para interactuar con éstas últimas, reconocer pautas de entendimiento, acercarme y explorar los contextos en los que se desenvuelven, escuchar las voces de los maestros a quienes citan durante su habla, estar atenta y alimentar sus creaciones pedagógicas y, en general a propiciar un clima de construcción colectiva de *alternativas pedagógicas* inscritas en una línea de conocimiento específica y que pueden concretizarse teniendo como marco la Reforma referida.

### Palabras clave

*Configuración discursiva:* Armado y desarmado de componentes estructurales que dan forma a un discurso (entendiendo éste en un sentido amplio que abarca tanto las intervenciones verbales, como las acciones implicadas o la falta de ellas) Generalmente se inscribe en documentos oficiales de circulación nacional. Su rastreo requiere una revisión en la información impresa, en las declaraciones en medios masivos de comunicación y en las evidencias de concreción.

*Reforma educativa:* Término acuñado por el gabinete sexenal en turno en México. Corresponde a un paquete de modificaciones constitucionales encaminadas a reglamentar la situación laboral del gremio magisterial.

*Experiencias de subjetivación:* Conjunto de vivencias consustanciales al sujeto en las que se encuentran imbricados sentimientos, pensamientos, creencias, interrogantes, formas de apropiación, posicionamiento y niveles interpelación (en el caso específico del estudio, relacionadas con la configuración discursiva de la Reforma educativa)

*Alternativa pedagógica:* Categoría de intelección y aplicación, tomada de Puiggrós (1994), referida a la construcción de pautas de mejoramiento específicas, diseñadas y puestas en marcha por los maestros en sus entornos.

*Formación docente:* Conceptualización en sentido amplio, a la manera de Honore (1992), Marcelo (1999) y Segura (2013), referida a procesos heterogéneos de preparación profesional y personal, entendidos sin interrupción ni parcelación por fases, cortes o etapas oficiales artificiosas. Conjunto de procesos que se integran por el cúmulo de experiencias, interacciones y reflexiones deliberadas y no deliberadas de orden situado, provenientes de orígenes variados.

Pensar la política hoy, implica enfrentar escenarios en los que su alto nivel de indeterminación no sólo debilita cualquier posibilidad de prognosis, en que las decisiones prácticas se toman en condiciones de alta incertidumbre [...] vivida en términos de inestabilidad [y] despersonalización.

Griselda Gutiérrez Castañeda.

### Antecedentes

La investigación de la cual emana este escrito, surgió como un ejercicio que buscó dar continuidad a la indagación efectuada en un Postdoctorado realizado en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN)-Ajusco de 2012-2013. Este estudio concluyó con la elaboración de un Informe y la debida entrega tanto a la institución anfitriona como al Consejo Nacional para la Ciencia y la Tecnología (CONACYT) del que fui becaria. El título del Informe fue: *El resquebrajamiento de la política educativa Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) y de las acciones oficiales para la formación continua en el Distrito Federal*. En el texto referido, revelé los *debilitamientos* y *fisuras* de la

RIEB cristalizados en su atropellada construcción y en sus fallas de correspondencia con las acciones para la preparación de los docentes en servicio. La RIEB fue una política pública que arrancó en el año de 2009 para Primaria y todavía hasta hace muy poco (antes de la entrada del nuevo gabinete presidencial en diciembre de 2012) estaba en confección (ya que continuamente emergieron materiales educativos, documentos oficiales, en una suerte casi interminable, haciéndose inasibles y mostrando evidentes huecos en las suturas) El diseño de la RIEB, se vivió como fragmentario, su manejo denotó una falta de rigurosidad y solidez, despertó sensatas suspicacias, presentó arreglos disímolos en la estructura de las asignaturas y un alto eclecticismo en los enfoques pedagógicos, que según se anunciaba, daban sustento (constructivismo, conductismo y socio-genética) Una de las cuestiones que de entrada reveló la falacia de la articulación que se insistió en argumentar, fue la carencia de una secuenciación lógica en la aparición de las modificaciones curriculares para los niveles que forman parte de la EB en el país. Primero emergió el plan y los programas de estudio de Preescolar en el 2004, después en 2006 lo correspondiente a Secundaria y finalmente en 2009 lo perteneciente a Primaria. Estos saltos claros reflejaron una impostación del “carácter integral” Ornelas (2012) señaló:

La articulación de los tres niveles de la Educación Básica en el mejor de los casos, parece una ilusión; y, el peor, un disimulo retórico con el fin de aparentar que se quiere avanzar; más el resultado será una reforma placebo. (p. 219)

Esta idea fue visiblemente compartida por propios y extraños. Por ejemplo, un docente (marcado con seudónimo como el resto de los sujetos que aparecerán a excepción del experto), mencionó:

Genaro: *Y pues ya luego dijeron que todo era parte de lo mismo (se ríe)* [Junio 2013/conversación]

La RIEB caracterizada por un enfoque por competencias, tuvo serios desdibujamientos en su traducción en las prácticas de los docentes, quienes recurrentemente se vieron asaltados con dudas las cuales se veían incrementadas por la incapacidad de las acciones oficiales de formación docente. Un Apoyo Técnico Pedagógico (ATP) (personal con nombramiento de maestra de primaria que, en ese tiempo, prestaba sus servicios pedagógicos al interior de una dependencia oficial central) explicó:

Angélica: *En la RIEB por falta de personal, por falta de tiempo, se decide capacitar a los maestros que están en el grado que entra en la Reforma. En este caso [...] primero y sexto [...] entonces los demás se quedan fuera. Al siguiente año ya no doy capacitación para primero y sexto sino ahora estoy atendiendo... [...] segundo y quinto. Entonces si hubo alguien que no tuvo la oportunidad de capacitarse llega como nuevo [...] se encuentra desfasado [...] Quien se viene incorporando [al servicio] también [...] está incompleto [...] Hay gente que nunca entendió, ni vio la reforma. Porque lo curioso también es que hay maestros que se quieren apuntar por su cuenta y sin embargo a falta de espacios [...] se quedan fuera [...] Actualmente, aunque ya se dio por terminada la RIEB (se ríe refiriéndose a la supuesta “generalización de la Reforma”) [...] en este momento [hay gente] que está frente a grupo y que desconoce [...] La capacitación [...] es relámpago y es muy difícil [que cubra] las necesidades del docente. [Mayo 2013/entrevista narrativa]*

Salta a la vista el término *capacitación* utilizado por la ATP para referirse a la formación docente, lo cual de entrada, revela el carácter operario, reduccionista e instrumentalista que presentó el tipo de acciones oficiales que se diseñaron y brindaron a los profesores vistos como meros destinatarios y trabajadores.

Los nuevos términos que integraron el repertorio de la RIEB eran repetidos, en el mejor de los casos de interpelación, por algunos profesores, pero era notable el vaciamiento de significados. Parte de esto pude ilustrarse a través del comentario de una docente:

Lola: *[Me pregunta] Entonces lo que antes conocíamos como contenidos ¿ahora se llaman competencias?, ¿o son los aprendizajes esperados? Ya nos perdimos, ya no sabemos ni cómo es.* [Agosto 2010/Sesión del Curso Básico de Actualización]

Este testimonio es representativo de la situación de confusión experimentada por los profesores ante una “carretada” de términos que se volvió inquietante por las implicaciones que tuvo en la planificación, en el desarrollo y en la evaluación.

Los materiales educativos: plan de estudios, programas, libros de texto y guías (cuando las hubo) fueron diseñados sobre la marcha, en gabinete, con una sobrecarga de elementos, presentando errores de forma y fondo, con desdibujamientos metodológicos y se mostraban desconectados unos de otros. Un ATP de área central, explicó:

Hernán: *Lo que viene en un lado no corresponde con lo que viene en el otro. Y uno tiene que andar ahí buscándole. Ya no sabes qué es lo que importa más (si lo que dice el programa o el libro) y a qué debes hacerle caso.* [Mayo 2009/conversación]

Una de las asesoras pedagógicas a las que se les encargó, desde la Subsecretaría de Educación Básica (SEB), la edición del plan de estudios de 2009, refiriéndose a los autores que diseñaron las asignaturas, precisó:

Rosalinda: *No estuvieron comunicados entre sí. La dificultad es mayor [para la edición] cuando tienes que ver cómo hacer empalmar algo que, de origen, no fue uniforme.* [Marzo 2010/conversación]

A esto se le aunó una cartera de acciones oficiales para la formación docente confeccionada de manera express, que en la práctica se hizo convivir con la antigua. Al respecto un supervisor de Zona que tiempo después fungió como encargado de un área destinada a la formación en servicio, agregó:

Vicente: *[...] La reforma todavía no alcanza a comprenderse en su totalidad [...]* [Junio 2013/entrevista narrativa]

Los ATP's de primaria en sus diferentes niveles de función no fueron considerados como destinatarios primarios de la oferta. Otros que corrieron con igual suerte, fueron los estudiantes de las Escuelas Normales quienes eran preparados con planes anteriores, aún sabiendo que, en breve, engrosarían las filas del magisterio.

En la opinión de los sujetos focales de investigación retratados en el Informe (seis personas) dos ATP's de área central, un supervisor de Zona de Escuelas de Tiempo Completo (ETC centros escolares que laboran de las 8:00 a las 16:00 horas), una directora (de una Escuela de Jornada Ampliada EJA, tipo de planteles que funcionan de las 8:00 a las 14:30 horas) y dos profesores (una de ETC y otro de turno vespertino), las *acciones oficiales para la formación continua* no dieron cumplimiento a sus expectativas, ni estuvieron acordes a sus necesidades (por ser recortadas, por llegar a destiempo, “a cuenta gotas”, empalmadas e incluso hasta contradictorias) Una de las situaciones que contribuyó al agravamiento del clima experimentado fue la coexistencia de cuestiones que se hicieron empalmar artificialmente con la RIEB, algunas siendo nombradas como “temas de prioridad nacional” Éstas giraron alrededor de la RIEB en una suerte satelital, presentando marcos contextuales y demandas propias que poco a poco llegaron a tener mayor peso que la propia Reforma. Una de éstas fue la recomposición del magisterio impulsado por el sector oficial a través de convocar periodos sucesivos de “Retiros voluntarios” compensando en ciertos casos las ausencias con la contratación de pedagogos y psicólogos que, sin más, empezaron

a fungir como docentes en las aulas. Esto, en el discurso oficial se manejó como una oportunidad de “*renovar al magisterio*” para “*acabar con los vicios y simulaciones del pasado*” Pese a estas declaraciones, algunos colegas, como la directora que se presenta a continuación y el ATP de área central, lo percibieron como una ocasión de:

Edelmira: *que llegaran nuevas personas que hicieran exactamente los que les pidieran con tal de tener y conservar un trabajo. No, si yo lo veo. En la escuela [...] hay chicas muy jovencitas que no saben lo esencial [de las recién contratadas] y me están pregunte y pregunte [...]* [Noviembre 2009/Sesión del Diplomado de la RIEB. Módulo 1]

Elvira: *No, yo mejor me jubilo. La verdad es que esto va de mal en peor. ¿Para qué me estoy esperando? Voy a aprovechar esta oportunidad [del Retiro voluntario]* [Diciembre 2010/conversación]

Otro de los cambios, fue la existencia de consignas que corrían en los planteles, aduciendo “el bienestar de la educación”, aunque ante los ojos de profesores, directores, supervisores y ATP’s presentaran un serio retroceso. Una de estas consignas fue la búsqueda de la ascensión de puntajes que los alumnos debían alcanzar en las evaluaciones estandarizadas censales, provocando un esfuerzo desmedido por entrenarlos para que respondieran *eficientemente* dichas pruebas (como ENLACE) Lo anterior no tardó en ir en detrimento de los tiempos reales de enseñanza y favorecer la aparición recurrente de prácticas poco éticas. Poco a poco, estos que se convirtieron en verdaderos *entrenamientos* fueron ocupando lugares estelares en el horario escolar. Además de este esfuerzo falto de medida por elevar las cifras, hubo la observancia de la Toma de lectura (con un protocolo impulsado por la Secretaría de Educación Pública SEP) y la aplicación del Método Stallings. Ambas cuestiones con una naturaleza de *medición* en Primaria y Secundaria y con un claro sello *productivista*. La Toma de lectura era para determinar la cantidad de palabras leídas por minuto por un alumno. Mientras que el Método traído por el Banco Mundial (BM) implicaba una observación “a vuelo de pájaro” siguiendo un formato conformado por categorías del “*tiempo efectivo*” de trabajo en el aula. Tales medidas despertaron comentarios por parte de docentes, directores y supervisores que fueron desoídos. En seguida, un comentario de un alumno de segundo año de secundaria respecto a la Toma de Lectura:

Fermín: *¿Y eso para qué sirve? En el grupo nos la toman una y otra vez y ahí están los compañeros haciendo competencias y presumiendo: “no que yo leo tantas palabras”, “yo leo más rápido que tú” “no yo te gano” y cuando se trata en serio de que la maestra les da un texto en la clase o que tenemos que leer algo para una tarea, no saben nada. O cuando les preguntan ¿cuántos libros han leído? [te dicen, rascándose la cabeza] “no pues ahí si no”* [Mayo 2011/conversación]

También se impulsó el aumento del horario escolar, argumentando repercusiones para la mejora de la atención que recibirían los niños. Esta acción provocó el cierre de un buen número de planteles vespertinos. Una docente mencionó:

Nuria: *(Terminante) La simple extensión de la jornada no implica que en realidad halla más trabajo en las escuelas, solamente son más horas para todos.* [Agosto 2010/Sesión del Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio]

Esta situación provocó el aumento considerable de alumnos por clase, saliéndose de los cánones pedagógicos y por tanto en menoscabo de la supuesta “atención”. Otra de las modificaciones satelitales fueron los cambios en los Lineamientos de Carrera Magisterial, fijando un mayor puntaje para los maestros el cual dependía del resultado que tuvieran sus alumnos en los exámenes

estandarizados. Esto acentuó la presencia de tergiversaciones en la vida de las escuelas públicas:

*Genaro: De la etapa XX a la XXI [de Carrera Magisterial] se modificó muchísimo [...] Aunque llegaras a alcanzar una categoría, la primera letra o cualquier letra, para poderla mantener [...] debías mantener un puntaje mínimo de 70 [...] bueno, si es que la llegabas a conseguir [...]*

*Cambió todo, cambiaron los puntajes [...] se le dio mayor peso a la prueba ENLACE [...] [Este] examen en [...] 2013, lo dejaron filtrar [...] Va a pasar lo mismo [que] con el de Carrera Magisterial, todo el mundo tiene el examen, todo el mundo sube [de puntajes] [...] [Junio 2013/entrevista narrativa]*

Para cerrar el apartado relativo a la RIEB, compartiré algunas de las interrogantes que escuché por parte de los profesores: “¿cómo es posible que nos apropiemos del contenido de los libros de texto si los revisamos a la par que los alumnos?”, “¿de qué manera podemos desarrollar las actividades en las aulas cuando la mayoría no contamos con los libros?”, “¿cómo podemos planear si no tenemos los planes y programas de estudio?”, “¿cuándo vamos a dedicarnos a lo planteado en los libros de texto si debemos tomarle la lectura a los alumnos y prepararlos para que respondan los exámenes?”.

#### Acerca del interés por estudiar la Reforma educativa

Al término del Postdoctorado referido, ingresé en octubre de 2013, en calidad de profesora-investigadora, a la División de Estudios de Posgrado de la BECENE y como parte del trabajo que llevé a cabo en esa institución durante un año, diseñé un proyecto de investigación a propósito de la Reforma educativa. La iniciativa de adentrarme en la confección de ésta respondió a la idea de darle continuidad a la indagación realizada de la RIEB para reconocer, en primer término, ¿qué era lo que ofrecía, en qué medida o no se distanciaba de la anterior?, ¿cuáles eran las estrategias y acciones oficiales que buscaría emprender para la formación docente? y en términos generales, ¿cómo es que se traduciría el llamado constante a la *calidad educativa* y al *mejoramiento del servicio educativo*? Cada vez se me hizo más atractivo pensar en dicho estudio porque representaba el marco contextual de referencia, era el telar en el que se tejería la educación en los próximos años y marcaba la llegada de un nuevo presidente al país, afiliado a un partido político distinto al que estuvo a cargo de la RIEB. Debo decir que la idea de una nueva Reforma me causaba preocupación, pues solamente habían transcurrido tres años de la aparición de la RIEB en primaria, aún nos encontramos en México encima de un suelo movedizo, observando una estructura agrietada carente de cimientos y sin una evaluación a nivel federal de los impactos de la RIEB. Pero he de admitir que también me representaba todo un *horizonte de posibilidad*.

Me desconcertó el hecho de que la iniciativa de decreto de la Reforma educativa fuera aprobada en un tiempo record, nunca antes visto, figurando su promoción con especial fuerza y hasta pudiera calificarse como “saciedad” en los medios publicitarios en los que invariablemente se aludía a la “calidad educativa” pero sin decir qué se entendía por este término y menos sin dar ejemplos prácticos y contundentes de cómo se lograría. En breve, diversos sectores de la población: expertos, maestros, sectores sindicales, por citar algunos, advirtieron que no se trataba de una Reforma y que menos tenía tintes educativos. Uno de los argumentos más recurrentes era que únicamente se trataba de un paquete de ajustes constitucionales de orden laboral. Nuevamente estas voces no fueron del interés ni de la preocupación de los confeccionadores, quienes avanzaron con una celeridad de pasos que les asegurara inscribir la Reforma en documentos oficiales en los cuales se develaba la evaluación como una panacea. Entonces, me surgió un cúmulo de

interrogantes: ¿otra vez se colocaría al docente como destinatario?, ¿se seguía pensando en “borrón y cuenta nueva”?, ¿qué se iba a hacer con los resultados de las evaluaciones?, ¿cómo se impulsaría la formación docente?, ¿cómo se conectaría con el mejoramiento de la educación?, etc. Preguntas que me asaltaban en un contexto vertiginoso que me exigía traspasar el mero papel de observadora y emprender un actuar responsable. Del conjunto de interrogantes elegí las siguientes como rectoras:

- ¿Cuáles son los planteamientos principales de la configuración discursiva de la llamada Reforma educativa?
- ¿Cuáles son las concreciones y efectos colaterales de dicha política?
- ¿Qué opinión les merece a los académicos la Reforma educativa?
- ¿Qué afirman los sujetos que forman parte de instituciones que han sido colocadas como protagonistas de la Reforma?
- ¿Cuál es el nivel de interpelación, apropiación y posicionamiento de los doctorantes de la BECENE respecto a la Reforma educativa?
- ¿De qué manera se pueden generar alternativas pedagógicas colectivas entre académicos y docentes que permitan avanzar en el fortalecimiento de la formación docente y en el mejoramiento del servicio educativo?

Para dar respuesta a estas preguntas efectué un ordenamiento de cinco etapas de indagación, las cuales cito a continuación:

- 1) Revisión de la configuración discursiva de la Reforma educativa en documentos oficiales, spots publicitarios y declaraciones en medios masivos de comunicación.
- 2) Establecimiento de vínculos con expertos, con personal de instituciones y con doctorantes.
- 3) Rastreo e interpretación de escritos y programas televisivos en los que diversos analistas discuten acerca de la Reforma.
- 4) Seguimiento de la concreción o no de acciones de la Reforma.
- 5) Construcción y promoción de alternativas pedagógicas colectivas.

La concreción de estas cinco etapas, ha sido cíclica pensando en la alimentación y realimentación del proceso y ha estado atenta a la agenda pendiente en materia de formación docente en México, un tema que desde años atrás ha sido de mi interés y que se ve agudizado después de encontrar que, pese a la existencia de acuerdos internacionales suscritos por nuestro país con diferentes organismos, no es posible avanzar de una manera real y sostenida (por citar algunos la *Conferencia Mundial sobre Educación para Todos*, la *Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI*, el *Foro Mundial sobre la Educación*, la *Cumbre del Milenio 2000* y el propio Documento *Metas Educativas 2021*) En particular, este último texto ha sido contundente al afirmar que es prioridad la atención a desafíos de la educación iberoamericana como la pobreza, la desigualdad y la exclusión, teniendo claridad en que la mejora no puede “surgir solamente del acuerdo de los gobiernos y de sus ministerios de Educación [...] [sino que] también [es] necesario incorporar el sentir de la sociedad para tener en cuenta sus propuestas y aspiraciones y para lograr [...] un mayor compromiso con el fortalecimiento de la educación” (OEI, 2010:10) Es así, que procedí a revisar el catálogo de los documentos oficiales en los que se han marcado las huellas de la configuración discursiva de la Reforma educativa, he estado atenta a los spots publicitarios, a las declaraciones y a los comentarios de analistas. He asistido a eventos académicos en los que se ha discutido el tema, he entablado contacto con expertos que han tomado parte en las tribunas de estos eventos para solicitarles entrevistas que me permitan ahondar en sus ideas. También conversé con sujetos que han empezado a engrosar las filas de los nuevos equipos creados para colaborar en instancias configuradas como centrales (tal es el caso del Instituto Nacional de Evaluación Educativa INEE) A éstos de igual manera les solicité entrevistas. Elaboré



guiones para la concreción de los intercambios orales tanto con los expertos, con el personal y con tres de las doctorantes de la BECENE cuyas investigaciones en curso están adscritas a la línea de investigación *Enseñanza de la lengua y la literatura*, de la que fui nombrada como académica titular (asesorando a dos de ellas en calidad de Tutora y fungiendo como Lectora interna de la tercera) La cercanía con estas doctorantes me resultó atractiva y necesaria, porque en el tiempo de la indagación, cumplían una doble función: eran estudiantes de un Posgrado y trabajaban para EB, una de ellas como profesora de primer grado de Primaria, otra como ATP de una Zona integrada por escuelas multigrado (en este caso planteles rurales que atienden de 1° a 6° grado de Primaria y que están a cargo de un solo docente, de dos, de tres o hasta de cuatro dependiendo su modalidad) y la última como catedrática de la Maestría en Educación Primaria y Preescolar de la División de Estudios de la BECENE.

Efectué entrevistas narrativas con los expertos, con el personal y con las doctorantes, atendiendo a la premisa de que este tipo de intercambios flexibles y provocadores de relatos me permitirían profundizar en el nivel de interpelación, apropiación y posicionamiento que la Reforma de interés hubiera suscitado en ellos. Toda esta empresa con el propósito de traspasar el terreno de la mera especulación y el rastreo vano de los encuentros y los desencuentros con el discurso oficial, para contribuir con decisión al armado desde diversos frentes de alternativas *reales* y *posibles*, como Lerner (2004) acotaría, que provoquen el sucesivo empoderamiento de los maestros para así poder estar a tono con los innegables e importantes desafíos planteados en las Metas 2021 los cuales, si se consiguieran en nuestro país, y en la comunidad a la que pertenecemos nos permitirían pensar en la conformación de un mundo más cálido y más humano. A continuación presento el resultado logrado al momento en algunas de las etapas de indagación enunciadas.

### El pacto por México

Documento suscrito por el actual presidente de México y por tres representantes de partidos políticos: Jesús Zambrano Grijalva (por el Partido de la Revolución Democrática PRD), María Cristina Díaz Salazar (por el Partido Revolucionario Institucional PRI) y Gustavo Madero Muñoz (por el Partido Acción Nacional PAN) Una de sus premisas fue erigirse como un “Pacto nacional que comprometa al gobierno y a las principales fuerzas políticas dispuesta a impulsar un conjunto de iniciativas y reformas para realizar acciones efectivas de mejora” (p. 2). Tal Pacto incluyó 5 “acuerdos”

1. Sociedad de Derechos y Libertades.
2. Crecimiento Económico, Empleo y Competitividad.
3. Seguridad y justicia.
4. Transparencia, rendición de Cuentas y Combate a la Corrupción.
5. Gobernabilidad Democrática.

Dentro del primer acuerdo, en el punto 1.3 se incluyó lo relativo a la educación, bajo el título de Educación de Calidad y con Equidad. En este rubro, de manera sintética, se hizo la siguiente aseveración:

los nuevos retos consisten [...] en elevar la calidad de la educación de los mexicanos para prepararlos mejor como ciudadanos y como personas productivas.

Para ello, se impulsará una reforma legal y administrativa en materia educativa con tres objetivos iniciales y complementarios entre sí. Primero aumentar la calidad de la educación básica que se refleje en mejores resultados en las evaluaciones internacionales como PISA. Segundo, aumentar la matrícula y mejorar la calidad en los sistemas de educación media superior y superior. Y tercero, que el Estado mexicano recupere la

rectoría del sistema educativo nacional, manteniendo el principio de laicidad.  
(p. 4)

En este punto, particularmente me interesan dos cuestiones, por un lado, el uso del término: *personas productivas* que pone el acento en el carácter económico-empresarial evidente desde la confección de este esfuerzo, y por otro, la premisa a mi juicio reduccionista de que la “calidad” se verá reflejada “en mejores resultados de PISA”. Específicamente en el citado punto del documento, se enlistó una serie de acciones que, según se apostó, permitirían el cumplimiento de las metas previstas:

- Sistema de Información y Gestión Educativa.
- Consolidar el Sistema Nacional de Evaluación Educativa.
- Autonomía de Gestión de las Escuelas.
- Escuelas de Tiempo Completo.
- Computadoras portátiles con conectividad
- Crear el Servicio Profesional Docente.
- Fortalecer la educación inicial de los maestros.
- Incrementar cobertura en educación media superior y superior.
- Programa Nacional de Becas.

Seguendo el texto, en el séptimo punto se señaló que “se impulsar[í]a la profesionalización de la educación inicial de los maestros apoyando a las normales para que impartan una educación de excelencia, aprovechando los conocimientos y el capital humano de las universidades públicas del país” (p. 5)

#### Decreto de Reforma al Artículo Tercero Constitucional

Posterior a este que se hizo llamar como Pacto, el Gobierno Federal elaboró una iniciativa de Decreto de Reforma al contenido del Artículo Tercero Constitucional que rige a la educación en el país. Dicho Decreto fechado el 10 de diciembre de 2012, fue entregado a la Cámara de Diputados del Congreso de la Unión para su revisión. En su introducción, justificó la iniciativa de esta manera:

la sociedad y los propios actores que participan en la educación expresan exigencias, inconformidades y propuestas que deben ser atendidas. Para ello es necesario robustecer las políticas educativas que han impulsado el desarrollo social, político y económico de nuestro país a través del quehacer educativo y formular aquellas otras que permitan satisfacer la necesidad de una mayor eficacia en las actividades encomendadas a nuestro Sistema Educativo Nacional. (p. 2.)

Al interior de esta iniciativa se refrendó nuevamente la trascendencia de la calidad educativa (atendiendo a la necesidad de la equidad, el derecho a la educación y la inclusión) También aludió a la evaluación, refiriéndose a ella de la siguiente manera:

La evaluación educativa, instituida como parte de esa búsqueda de transformación, ha contribuido a un mejor conocimiento de nuestro sistema educativo y ha proporcionado nuevos elementos que permiten entender con mayor claridad lo mucho que hay por hacer para mejorar el aprendizaje de los alumnos. Las evaluaciones internacionales en las que nuestro país ha participado han hecho posible la comparación de nuestra realidad con las de otras naciones. (p. 3)

Líneas después, explicitó la necesidad de crear un organismo público autónomo de evaluación de la calidad y del desempeño del Sistema Educativo Nacional (SEN)

Por otra parte, es de reconocerse que el país ha tenido un avance importante en el tema de evaluación. Las autoridades y los docentes la practican y son parte de ella. La experiencia hasta ahora acumulada debe servir para

organizar un sistema de evaluación con las directrices necesarias para el cumplimiento de los fines de la educación. El propósito es que una instancia experta asuma un papel claro como órgano normativo nacional; que ofrezca información confiable y socialmente pertinente sobre la medición y evaluación de alumnos, maestros, escuelas, directores y servicios educativos, y que por la trascendencia de las funciones que desarrollará, adquiera la más alta jerarquía, goce de autonomía técnica y de gestión. Por ello se hace imprescindible la creación en un órgano que desde el ámbito constitucional esté investido de las atribuciones necesarias para el cumplimiento de sus atribuciones. (p. 4)

Enseguida, justificó la aparición de un Sistema al que se le nombró como de Servicio Profesional Docente, el cual de inicio, se pensó como una de las piedras angulares de los cambios laborales que se empezarían a impulsar:

El proceso educativo exige la conjugación de una variedad de factores: docentes, educandos, padres de familia, autoridades, asesorías académicas, espacios, estructuras orgánicas, planes, programas, métodos, textos, materiales, procesos específicos, financiamiento y otros. No obstante, es innegable que el desempeño del docente es el factor más relevante de los aprendizajes y que el liderazgo de quienes desempeñan las funciones de dirección y supervisión resulta determinante. En atención a ello, la creación de un servicio profesional docente es necesaria mediante una reforma constitucional. (Gobierno Federal, 2012:4)

Vale la pena detenerse en el término instrumental que se utiliza en este fragmento para referirse al trabajo que realizan los docentes: *desempeño*. Tópico que de entrada, se convierte en útil para ilustrar el operativismo con el que se entiende la labor que llevan a cabo los maestros.

Para el servicio profesional docente se pensó en impulsar un concurso de oposición de plazas que estuviera acompasado por mecanismos de vigilancia que garantizaran la promoción y la permanencia de los profesores en los puestos, tanto en EB como en Educación Media Superior. Se previó que tal servicio tuviera como función:

Cuidar mediante procedimientos y mecanismos idóneos el ingreso al servicio y la promoción dentro de la profesión docente, así como la permanencia en la función magisterial. El acceso de los maestros y su promoción a puestos directivos y de supervisión en el sistema educativo público deben corresponder a las cualidades que para ellos se requieren, así como al desempeño y mérito profesional de quienes ejercen. (p. 5)

Ante esta afirmación me surgieron, entre muchas, dos dudas razonables: ¿qué pasa con lo referente a la educación privada? y ¿quién vigilará o regulará la existencia de la igualdad de situaciones? El documento oficial citado, para acallar los rumores que en ese tiempo ya empezaban a circular entre los docentes, quiso dejar claro que:

La ley protege los derechos de todos los trabajadores incluidos los del magisterio. Quien ejerce la docencia en educación básica y media superior que el Estado imparte tendrá garantizada su permanencia en el servicio en los términos que establezca la ley. Para ello se deberá atender a las obligaciones inherentes de la función que realiza, que derivan de los fines de la educación que la Constitución establece. En este sentido, habrá que construir criterios, mecanismos, e instrumentos de evaluación que permitan una valoración integral del desempeño docente y consideren la complejidad de circunstancias en las que el ejercicio de la función tiene lugar. Una evaluación sólida y confiable para el magisterio también servirá para el otorgamiento de estímulos y reconocimientos a los maestros. (p. 7-8)

Las líneas anteriores cumplían el propósito de manejar la idea de una permanencia en el servicio, pero siempre ligándola a una evaluación con criterios, mecanismos e instrumentos que aún no eran creados. Nuevamente se manejó el término “desempeño” y se le vinculó con el de “estímulo”. El documento prosigue con afirmaciones como las siguientes:

El diseño del sistema de reconocimiento para docentes en servicio debe basarse en un proceso de medición y evaluación justo y adecuado, los reconocimientos deben considerar la contribución de los docentes para mejorar el aprendizaje de los alumnos, deben reconocer y apoyar al docente en lo individual, al equipo de maestros en cada escuela y a la profesión en su conjunto, además de abarcar diversas dimensiones de motivación para el docente; deben considerar incentivos económicos y otros que muestren el aprecio social a los maestros, así como ofrecer mecanismos de retroalimentación y acceso al desarrollo profesional. (p. 10.)

El tema del “aprecio a los docentes” solamente quedó en el escrito, siendo altamente vilipendiado por los medios de comunicación, situación que se dejará claro en el extracto de retrato que se presentará de uno de los académicos entrevistados y también en el de dos de las doctorantes.

En el documento oficial citado se conectó la idea de evaluación con el tema de la formación docente, al expresar que:

La evaluación de los maestros debe tener como primer propósito, el que ellos y el sistema cuenten con referentes bien fundamentados para la reflexión y el diálogo conducentes a una mejor práctica profesional. Cuando se encuentren fortalezas habrá que desarrollarlas y encontrar los medios para compartirlas con otros maestros; en los casos en que haya debilidades los maestros deberá prioritariamente, encontrar el apoyo del sistema educativo para superarlas. En tal sentido, será preciso reforzar el acompañamiento que los docentes requieran en las escuelas, así como los demás elementos que favorecen su formación continua. (p. 8)

De acuerdo a lo planteado en este documento, ambos aspectos: el Servicio profesional y “la previsión del INEE como órgano constitucional autónomo” (p. 11) quedaron como “ejes rectores” (p. 11) de la iniciativa. En el carácter de transitorios estuvo lo siguiente:

el Congreso de la Unión y las autoridades competentes deberán prever al menos la creación de un Sistema de Información y gestión Educativa y el fortalecimiento de la formación continua de los maestros, así como la expedición de normas que permitan fortalecer al autonomía de gestión de las escuelas, establecer las escuelas de tiempo completo. (p. 11)

Solo tres días después, la Cámara de Diputados del Congreso de la Unión aprobó el Proyecto de Decreto. El 20 de diciembre de 2012, la Mesa Directiva de las Cámara de Senadores del Congreso de la Unión informó al pleno de la aceptación:

Debe considerarse que la competitividad de un país, es uno de los factores determinantes del crecimiento de la economía, y por ende, del empleo y el bienestar de la población. No se puede aspirar a ello mientras la calidad de la educación no esté a la par de la que tienen los países con los que comerciamos y con quienes competimos. (Cámara de Diputados, 2012:22-23)

En este párrafo se hace uso de los términos “competitividad” y “crecimiento de la economía” que vuelve a poner, una vez más en la mesa, el acento de lo productivista, en una suerte de binomio educación-economía, que aunque en ningún momento desconozco, parto de la idea de que la educación es de una trascendencia mayor que cruza, entre otras cuestiones por lo social y por lo ético.

### Promulgación de la reforma constitucional

De acuerdo a lo expresado por Rodríguez (2013:11-12), el 26 de febrero de 2013 se concluyó con la promulgación de la reforma constitucional, la cual incluyó las siguientes medidas:

- La obligación del Estado de garantizar la calidad de la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior.
- El ingreso al servicio docente y la promoción a cargos directivos mediante concursos de oposición [...], así como la sujeción del reconocimiento, los estímulos y la permanencia en el servicio a la evaluación obligatoria. Todos estos procesos deberán reglamentarse en la Ley del Servicio Profesional Docente, para cuya expedición se facultó al Congreso de la Unión con un agregado al artículo 73 constitucional.
- La creación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa.
- El fortalecimiento del [...] INEE mediante el otorgamiento de su autonomía constitucional y la ampliación de sus facultades [...]
- Un mandato al poder Legislativo y a las autoridades que correspondan, según sus facultades, para que fortalezcan la autonomía de gestión de las escuelas [...]

En el mes de marzo de 2013, el Instituto Belisario Domínguez del Senado de la República organizó un Seminario bajo el título de “La materia constitucional en materia educativa: alcances y desafíos” para analizar la reforma. Algunas de las conclusiones a las que llegaron en este encuentro fueron:

- La evaluación del desempeño docente y del aprendizaje es importante pero no suficiente para mejorar la calidad de la educación [...]
- El reconocimiento de la naturaleza compleja del trabajo docente debe ser el punto de partida para establecer criterios y mecanismos justos y técnicamente confiables para su evaluación. La evaluación del trabajo docente mediante una prueba masiva es notoriamente insuficiente [...]
- Una evaluación justa de los profesores tiene que estar concentrada en la práctica docente

En septiembre del 2013 esta Reforma apareció en el Diario Oficial de la Federación (DOF) En el inter de este decreto, el Gobierno Federal presentó el Programa Nacional de Desarrollo (PND) para el periodo 2013-2018 en el que abordó aspectos relacionados con el desarrollo nacional, situándolo dentro del marco internacional. Este documento subrayó nuevamente el impulso a la productividad y se reiteró la necesidad de apostar por una educación de calidad (a través de la capacidad intelectual y la articulación de la educación) En este texto se hizo la siguiente afirmación:

Para mejorar la calidad de la educación se requiere transitar hacia un sistema de profesionalización de la carrera docente, que estimule el desempeño académico de los maestros, y fortalezca los procesos de formación y actualización [...] una vía para lograrlo es fortaleciendo los procesos de formación inicial y selección de los docentes [así como] la necesidad de contar con maestros, directores, supervisores mejor capacitados. (PND, 2013:61)

De este Plan se derivó la construcción de un Programa de Educación para el mismo lapso de tiempo (SEP, 2013), en el cual se puntualizaron las estrategias que conducirían hacia el logro de cada uno de los objetivos nacionales; empero, estas se muestran apenas bosquejadas.

En seguida, presento a manera de retratos, las síntesis de cuatro de las entrevistas que he realizado: una con Ángel Díaz Barriga, un experto en el ámbito de

educación y evaluación que colabora en el Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación (IISUE) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) quien se definió como “una persona interesada en la educación que fundamentalmente trabaja desde la perspectiva del maestro [...] eso es lo más importante de mi trabajo, reivindicar la dimensión del trabajo docente” efectuada en abril de 2014 y tres con cada una de las doctorantes (marzo-abril de 2014) Las entrevistas tienen como objeto mostrar qué opinión les merece la llamada Reforma educativa, cuál ha sido el desarrollo de ésta, cuáles son las interrogantes que les despierta, cuáles son las voces de los profesores que han escuchado, y, en general, hacer evidentes los distintos niveles de interpelación, de apropiación y de posicionamiento que permitan delinear alternativas pedagógicas colectivas. Es importante acotar que las entrevistas fueron grabadas en audio con duración de media hora a una hora y media)

### Retrato 1: Ángel Díaz Barriga. El verdadero carácter de la Reforma

Á: [...] No es una Reforma educativa, es... una reforma constitucional, es una reforma jurídica, es una reforma... que... busca establecer nuevas regulaciones con el Sindicativo... regulaciones que siempre debieron existir. Formalmente se le ha puesto un “hasta aquí” [...] no soy tan optimista de que en la práctica se le haya puesto [...] En los hechos yo veo muchos signos que contradicen eso. Es una reforma que establece [...] la obligatoriedad de la evaluación [...] [aunque] deja el tema [...] desde el punto de vista técnico [...] Los que sabemos de evaluación planteamos que exámenes no es igual que evaluación [...]

M: ¿Cuál es la agenda pendiente de la Reforma?

Á: [...] bajar esto a un trabajo pedagógico. Nos han vendido una idea que [...] me preocupa muchísimo: “el nuevo modelo educativo” [...] Pensar ¿cuál es el modelo educativo que requiere el país para el siglo XXI? [...] no es tarea de seis meses [...]

M: En sus trabajos recientes ¿qué planteamientos ha tocado de la Reforma y a qué conclusiones ha llegado?

Á: [...] Me ha preocupado el tema de la evaluación formativa [...] que tiene implicaciones para lo que INEE haga [...] La evaluación formativa requiere tiempo. Cuando hablo de tiempo es, los especialistas recomiendan, en el caso docente, por lo menos tres años de acciones de evaluación formativa antes de hacer una evaluación sumatoria o una “evaluación que tenga consecuencias”, como dicen ahora. Lo segundo es, no puede ser la misma instancia la que haga evaluación formativa que la que haga evaluación sumativa, esto es clarísimo y la evaluación formativa es mucho mejor si se idea un sistema de evaluación de pares. Lo cual implicaría [...] que varios docentes estén intercambiando lo que están haciendo [...] Si no logramos [eso] lo que vamos a hacer es una parodia de evaluación [...]

M: [...] ¿Cuál considera que es el impacto de esta Reforma para los profesores?

Á: [...] Esta Reforma... está teniendo un impacto lamentable con los profesores... ... [...] Yo veo que [...] lo están viviendo con mucha incertidumbre. No estoy hablando de profesores malos [...] [sino de] profesores muy comprometidos [...] que quieren trabajar bien [...] Una profesora::: que tiene el nivel “D” en Carrera Magisterial, me dice: “¿Doctor sabe usted y ahora qué nos van a pedir?” ésa es la otra parte que he encontrado, mucha nobleza en el profesor [...] “¿Qué nos van a pedir?” Porque yo estoy casi seguro que si a los médicos del Seguro social les dijeran: “a partir de mañana va a operar de esta manera” los médicos dirían [...] “esa decisión [...] yo la tomo” La profesión de maestro es una profesión muy noble.

[...] Hay racionalidad en [la] respuesta [del maestro] yo no veo [...] una negación, una resistencia al cambio, que es como se ha anunciado, veo una inteligencia [...] El maestro, nunca como en esta época, ha sido satanizado [...] Como nunca, en esta

*Reforma, la manera en cómo se ha implementado [...] no es de apoyo al maestro, sino es en contra del maestro [...] dejaron de ver [a] los [maestros] [...] que están preparando clase, los que están trabajando en condiciones adversas. Nunca como antes y yo creo que éste es un gran defecto de esta Reforma se había puesto entredicho la profesión docente y a la persona del maestro.*

*M: ¿Qué otras voces de profesores de EB ha escuchado?*

*A: No se les ha dejado hablar, yo creo que somos pocos los que estamos interesados [en investigar el tema, en escucharlos] [...]*

*M: [...]¿Cómo ve a la Reforma educativa, en un par de años?*

*A: [...] No he estado en muchos lugares donde se hable a favor de esto. He estado en lugares en donde la autoridad ha querido hablar a favor [No obstante] cuando hablan de calidad educativa no saben de lo que hablan, dicen cualquier cosa, cuando hablan de evaluación tampoco saben. Si hubiera manera de calificarlos yo los reprobaría [...]*

## Retrato 2: Adriana. La interpelación borrosa<sup>1</sup>

*M: ¿Qué sabes acerca de la Reforma educativa?*

*A: Bueno me he podido meter a los documentos de la Reforma [a partir] de este proyecto de investigación que estoy haciendo [...] Antes [...] tenía conocimiento de la Reforma pero de manera superficial. (Hay que advertir que durante la entrevista, Adriana cuando habla de Reforma hace referencia a la RIEB, lo cual de entrada, revela una interpelación y apropiación fallida que en diversos momentos se ve entremezclada con la configuración de la Reforma de interés, lo cual se explica entre otras cuestiones por la inexistencia de un piso curricular nuevo que obliga a coexistir con el plan, los programas de estudios y los libros del anterior régimen) [...] Ahora con el proyecto he tenido un mayor acercamiento y por eso surge [...] [la idea de una] investigación [interesada en las implicaciones de] la forma de evaluar con esta Reforma, primero con una Cartilla de evaluación y ahora con un Reporte de evaluación. Entonces empecé a ver las incongruencias entre lo que se planteaba [...] y lo que [les pedían] a los maestros [...] Veo qué es lo planteado en la Reforma, por otro lado el planteamiento que se hace en las Normales [...] Hay una contradicción [...] La manera en que evalúan no es la más correcta, me parece [también] una gran contradicción [...] No están formando a los docentes para comprender ese planteamiento [...] Mucho se habla en la Reforma de la evaluación formativa pero nadie explica [...] El trabajo que pretendo [promover a través de la investigación doctoral que realizo] si abonaría a que el maestro utilizara nuevas herramientas de evaluación, en una evaluación formativa, una evaluación continua [...] Yo sí tendría esperanza en que [...] [los que] estamos haciendo investigación nos esforzamos realmente por acompañar a los docentes en su formación.*

*M: ¿Cuál es la opinión que te merece la Reforma?*

*A: [...] (Ahora si habla de la nombrada como Reforma educativa) Los que la plantean no están seguros de cómo llevarla a cabo. Está en un imaginario de lo que se pudiera hacer [...] lo están haciendo para responder a ciertas demandas [...] Tampoco hacen el puente en la formación de las personas [...] no existe ese puente. En realidad no están pensando en las necesidades del docente [...] siguen haciendo cosas en el limbo [...] Se contradicen las autoridades cuando hablan.*

*M: Esto que sabes de la Reforma ¿lo has escuchado en algún medio o espacio?*

*A: Lo he escuchado, lo he leído, este... lo he... vivido con los maestros [...]*

*M: ¿Qué interrogantes tienes acerca de la Reforma?*

*A: [...] ¿Qué va a pasar?, me están dejando ver que quieren hacer cambios nuevamente [...] Una Reforma no es de que cambies y que te dure uno o dos años y sin haber hecho una evaluación de lo que pasó [...] A mi si me da temor por[que] sin*

<sup>1</sup> Utilizo seudónimos para nombrar a las doctorantes.

saber qué vamos a hacer, volvamos a caer en una Reforma... no sé de qué..., porque nada más dicen: “tenemos que volver a cambiar” [pero] no saben por qué [...]

M: Además de los comentarios que refieres de estos docentes de sexto semestre de la Licenciatura y de los profesores con los que trabajaste en las escuelas ¿hay otros?

A: [...] El director de la primaria en donde estoy haciendo mi trabajo [de campo] pues me comenta que [en] todos los Talleres que él ha ido no le aclaran las dudas [...]

M: ¿Deseas agregar algo?

Insistir que la educación siempre ha sido manipulada de esta manera por cuestiones políticas y... ... creo que no ha podido avanzar por esto, porque siempre [...] ha estado al servicio del Estado, no [...] al servicio de los educandos los niños y los jóvenes y así pues nada más estaremos haciendo “como que educamos”.

Retrato 3: Romina. Los lastres del pasado y los desafíos indefinidos del presente

M: ¿Qué sabes de la Reforma educativa?

R: Lo que he escuchado ahorita es... que... se va a modificar actualmente la que está, porque [dicen que] con esta Reforma si se pretende dar “educación de calidad”. Que va a haber modificaciones al programa [de estudios], y al parecer... otra vez se va a ser una revisión de los contenidos para hacer un reajuste [...] eso es lo único que he escuchado... que quizá también se modifiquen obviamente los libros de texto [...]

M: ¿Qué opinas al respecto?

R: Esta situación de que las reformas cambien conforme cambia el sexenio, pues viene a complicar la situación [...] [para] el trabajo de los docentes, el tratar de entender y tratar de instrumentarla, ese un problema, pero por otro lado, tiene sus efectos en el aprendizaje de los alumnos, en el sentido que el maestro no logra apropiarse de una reforma que se propone desde arriba y que muchas veces no le entendemos o no sabemos por qué [viene] Cuando se oferta [la nueva] se presenta como lo mejor [como la más] recomendable [como] la ideal para lograr el aprendizaje en el aula y llega el nuevo sexenio y [otra vez] hay el corte y debes volver a empezar [...] Estos tiempos políticos no coinciden con los tiempos educativos [esto] crea una serie de problemáticas, de malestar [...] no logramos hacer una sistematización o analizar qué pasó [...] cuando ya está dada otra [reforma] [...] Es importante transformar con conocimiento y tomar en cuenta la opinión de los docentes [...] En las noticias solamente [se escucha] el anuncio de una nueva reforma “que ahora si va a funcionar” que “con esta si vamos a tener más beneficios” “una educación de calidad”

M: ¿Qué interrogantes tienes acerca de esta Reforma?

R: Pues yo me pregunto: ¿cuál va a ser el enfoque [pedagógico]? si el pasado fue por competencias si vamos a seguir por el mismo tenor [...] ¿quién la está elaborando?... ¿cómo la está elaborando?, ¿a partir de qué? [...]

M: [...] ¿Has escuchado comentarios por parte de los maestros?

R: [...] Si, de hecho [los docentes] nos han preguntado [a los ATP's] (me explica) como tenemos relación con ellos cuando damos los Talleres de Carrera Magisterial y ahorita que estamos en [el Diplomado de] Educación inclusiva algunos si me han preguntado o los escuchas hablar de esto: “como quiera ya va a volver a cambiar”, escucho en las noticias o en el radio que va a haber otra reforma [...] Aún no se sabe exactamente ¿qué cambios y acciones al respecto va a haber?

M: ¿Cuáles son los planteamientos principales de esta Reforma?

R: Pues lo único que yo he escuchado y tomando [como] referencia lo que dice el supervisor va encaminado a esta parte [al cambio] [...]

M: ¿Qué impacto tiene esta Reforma para el trabajo que desarrollas en la actualidad?

R: [...] en dos sentidos [...] revisarla y poder establecer [...] ¿qué es lo que aporta?, ¿qué es lo que ofrece? y ver la manera de ¿cómo se puede instrumentar en el trabajo? [...]



M: *¿Qué implicaciones tiene esta Reforma para los profesores de EB?*

R: *Un volver a empezar [...] Hay quienes tratan de agregar a su discurso lo nuevo que viene en la Reforma pero siguen actuando de la misma manera [...] Viene [...] a causar un desequilibrio y una nueva organización [...]*

M: *¿Qué opinión te merece el tema de la evaluación a los maestros?*

R: *[...] Obviamente uno como docente siempre tendría que estar consciente de los puntos fuertes que uno tiene y también de aquellas debilidades para poder solventarlas] Yo no me opongo a que me evalúen; [sin embargo] la forma en que se hace o los fines para los que se hace [son los que] no me parecen [...] En México a los maestros se les pone como [los] único[s] responsables de todos los males del sistema educativo dejando de lado muchos factores [...] [No] somos responsables de todo [...] debería de haber un equilibrio en reconocer [¿cuál] es la parte que nos corresponde? y ¿hasta dónde? [...]*

M: *¿Qué opinión te merece la evaluación a los estudiantes?*

R: *Es importante si hablamos de manera particular en el aula, obviamente necesaria [para saber] ¿qué resultados estoy teniendo en relación a lo que hago?, es un parámetro que me da criterios para saber qué estoy haciendo bien y qué cosas habría [que] modificar [...] (Al referirse a las evaluaciones estandarizadas señala) estos procesos se pervierten o caen en situaciones ajenas a lo que realmente sería la evaluación [eso] es lo que desacredita o hace que pierda esa credibilidad o confiabilidad.*

M: *¿Cuál es el impacto que la Reforma tiene en el tema de la formación docente, pensando este término en sentido amplio?*

R: *[...] Depende de este tipo de Reformas y la manera en cómo se llevan a cabo que esto provoque un cambio en la formación docente, que impacte los cimientos de la misma o que solamente transforme, como decía hace un momento, el discurso.*

#### Retrato 4: Joselín. Una mirada informada y crítica

M: *¿Qué sabes acerca de la Reforma educativa?*

J: *[...] Lo que sé es que... se ha manejado como Reforma educativa y... en realidad ha sido más bien una Reforma laboral [...] Pues más bien se hicieron algunos ajustes respecto a la forma en la que se van a contratar a los docentes, en cuanto a las formas en las que se va a evaluar, si bien no [se ha dicho cómo. Se afirma] que va haber evaluaciones en determinados periodos y que [...] va haber ciertos periodos para prepararse [...] En realidad lo que he escuchado [...] va muy enfocado hacia la cuestión de la evaluación [...] yo no he visto cambios [curriculares] siguen vigentes todavía los planes y los programas de estudios [de la RIEB] No [es] una reforma en el modelo educativo, ni una reforma curricular [...] si bien, se escuchan rumores de que se están haciendo ajustes en los libros [...] lo que conozco es más bien es la parte laboral [...] Carrera Magisterial... va a desaparecer para el 2015, las formas de evaluarse también van a cambiar. Por lo pronto este ciclo escolar, pues ya se elimina ENLACE... [...] Ahorita, por ejemplo, en la convocatoria en Carrera Magisterial [para este ciclo escolar], nos marcan solamente dos aspectos para evaluarnos, uno el 50% de lo que yo pueda sacar en un examen y el otro 50 %... en lo que realice acerca de un Diplomado [...] Ese tipo de modificaciones... va originando confusión, porque... [...] dos ciclos escolares [atrás se] emplearon los Lineamientos 2011, ya muchos compañeros tenían confusión y entonces ahorita lo cortan otra vez [...] Hasta ahorita lo que sé es la parte del trabajo como docente, que para la contratación... pues... va haber preparación para los jóvenes [para los recién egresados de Normales o Universidades que se incorporan como profesores al servicio], determinado tiempo tienen que estar bajo la tutoría de algún otro docente... [...]*

Ha habido muchos spots en cuanto a la Reforma educativa en la radio y se escucha mucho de que: “se necesita de una reforma educativa” [...] En realidad lo que salió fue apenas en agosto o en septiembre de 2013 y::: no se ha bajado la información ni a los centros escolares, ni a los directivos, entonces más bien [...] [hay] hermetismo y confusión [...]

M: [...] ¿Cómo llegó esa información de Carrera Magisterial a tus manos?

J: [...] en realidad lo de Carrera Magisterial no... te informan [...] no:::, no es algo que llegue que, por ejemplo, venga el supervisor o venga el director y te de seguimiento o te diga: “mira hágale de esta forma”. Existe mucho desconocimiento [...] En este ciclo escolar empecé a hacer lo del Diplomado, pero... ahorita (por gozar de una beca-comisión para estudiar el Doctorado) ya [...] se anula mi proceso, entonces ya no tengo oportunidad de participar [...]

M: El Diplomado que tomas ¿de qué es?

J: [...] Inclusión educativa [...]

M: ¿Hay mucha oferta de Diplomados...? O ¿a qué atendió tu elección?

J: [...] Bueno ese de Inclusión educativa fue el que ofrecieron en nuestra Zona escolar. E:::l ese Diplomado, lo ofrecieron porque una de las docentes... que está como ATP... [...] estaba haciendo una actividad [...] los puros sábados [...] [lo cual me convenía] por el horario del Doctorado [...] Veo que hay muchas limitantes [...]

M: ¿Qué Diplomado te hubiera gustado tomar?

J: ... .. Pues a mí me hubiera gustado tomar algo que hablara de lo que estoy trabajando ahorita (en el Doctorado) de cultura escrita [...] el problema es que ofrecen otros diplomados [...]

M: De los compañeros que lo están tomando ¿cuántos de ese 100% su primera elección fue ese tema?

J: ... (Se ríe ampliamente) No::: pues [...] muy pocos, muy pocos, o sea... a lo mejor el 10% y eso si bien nos va [...]

M: ¿Cuántas sesiones fueron en total?

J: Pues las que::: nos marcaron hasta antes de las vacaciones fueron 5 [...] Hubo muchos comentarios [por parte de los docentes] en cuanto a que no:::.... [...] les agradan los cursos o también que observan que las guías dicen una cosa y a la hora que van a las sesiones cambian las cosas o que no hay dominio de quien da los cursos [...] [Hay la] necesidad [de] que [existan] especialistas [que impartan los cursos] [...] uno navega uno entre información [...]

M: ¿Qué más puedes agregar respecto a la Reforma educativa?

J: ... .. ¡Ay! me parece [...] más bien [que] es una respuesta política..., más que::: una preocupación social... y cultural. Creo que más bien responde a intereses políticos y económicos... .. [...] es hasta cierto punto una especie de juego [...] como hubo cambio de gobierno, pues entonces es: [...] “necesitamos implementar acciones”, “que se vea que estamos trabajando” [...] No por el hecho que hayan salido... documentos donde se hace una Reforma laboral, quiere decir que ya se ha cambiado la educación en México. Las noticias que salían antes de que se diera la Reforma eran [...] muy amarillistas donde se desprestigia[ba] el trabajo del docente. [Ahora] los últimos spots es así de “es que yo, yo soy maestra de primaria, soy maestra de preescolar y esto:::y (se ríe) mu:::y contenta (se ríe) porque me van a evaluar” (se ríe) Es una especie de juego político [...]

M: Además de estos spots publicitarios en televisión ¿qué hay escuchado en la radio?

J: [...] E:::n::: la::: radio he escuchado esos mismos spots [...] donde dice eso de que (en tono irónico) “soy maestra y la Reforma...” [...] Da tristeza, que algo tan serio como la educación... .. pues sea como un juguete ¿no? de poder... ..

M: ¿Qué interrogantes tienes respecto a la Reforma?

J: ... Pue:::s... primero [...] si va haber una reforma curricular, o sea veníamos de una serie de reformas [...] [Apenas] estoy tratando de entender toda la maraña que hicieron [...] con la Reforma de 2009 [...] esa es la mayor preocupación [...] si me evalúan o no me evalúan [...] [no] tengo miedo [...] porque cumplo... [...] Los compañeros manifiestan la inconformidad [...]

M: Además de lo señalado, si pudieras sintetizar los planteamientos de la Reforma educativa ¿cuáles son?

J. Pues en cuanto a la contratación... para los docentes m::: que los docentes van a tener un... al ingresar al servicio van a tener un periodo de... ... como de apoyo por parte de un docente tutor y luego se les va hacer la evaluación, no sé si a los dos años otra que los docentes van a ser evaluados y me parece que en un lapso de tres años y::: en ese periodo si el docentes no cumplen... se le va a dar (se ríe) una:::... preparación ya sea que se les manden a Diplomados o algo... no dice tampoco cómo los van a preparar, no sé yo supongo que... pero el “chiste” es que los van a preparar, total que la tercera va la vencida [...] m:::... .... ¿de qué más?... pues que se va a buscar lo de la “calidad de la educación”... pero no::: no se dice cómo (se ríe) [...]

M: ¿Qué opinión te merece el tema de la evaluación a los docentes?

J: [...] Considero que no hay [...] mucha claridad en cuanto a lo que es evaluación... de forma holística o de manera formativa [...] se habla de ella, pero en la práctica se sigue haciendo lo mismo [...] falta claridad por parte de las mismas autoridades [...] [y] rescatar [...] investigaciones [...] No sé cómo se podría hacer porque hay tantas cosas viciadas [...] [Otra de las cuestiones a vigilar es] que si van haber observadores... pues que antes de llegar a observar [...] habl[en con los maestros] [...] al menos [...] nos sentiríamos más cómodos [...] que hubiera esa empatía, esa confianza...que pudiera ser esa evaluación donde se consideran muchos aspectos [...] [entender] desde dónde habla el docente, ¿cómo se le va a poder comprender o se le va a poder ayudar? [...] También considero que sería importante que dentro de esa evaluación entrara el diagnóstico de los niños [...] Evaluar al docente implica muchos aspectos [...] es muy complejo [...]

M: [...] ¿Cuál es el impacto de esta Reforma en la formación docente?

J: (Silencio) [Se] necesita mucho compromiso de todas las partes [...] No tengo mucha claridad en cuanto a lo que se espera como docente [...] No sé, siento que no hay mucha claridad en eso, [ni] las mismas autoridades... [escolares] están enteradas del documento [se refiere a la publicación en el DOF], nunca se revisó en Consejo Técnico [...] Yo no encontré mucha claridad en cuanto a las formas [...] en cuanto a acciones concretas que se van a implementar [está] como muy al aire, lo dejarlo muy abierto [...] así lo sentí [...]

M: Haciendo un ejercicio prospectivo ¿cómo ves la Reforma?

J: (Se ríe) ¡Ay! (se ríe) ¡ay! no, pues es que un caos. Si de por sí, ya veníamos con las reformas... ... [curriculares anteriores] [...] no le auguro buen futuro, así como vamos o con lo que llevamos no, porque ya hay un cansancio de los mismos compañeros docentes [...] ellos manifiestan que no es otra Reforma [...] Va a ser un caos yo no le (se ríe) auguro la verdad nada bueno [...]

## A manera de conclusiones

Con este retrato cierro el desfile de voces respecto a la nombrada como Reforma educativa. En el primer retrato fue posible observar la clarificación de que se trata de una cuestión laboral y que lo relativo a evaluación no puede ser reducido a un carácter técnico. El experto señala que debieran existir concreciones pedagógicas pero que éstas no son el resultado de un tiempo breve. También explica que la empresa de llevar a cabo una evaluación formativa es una tarea seria y que en el caso de que se implementara en las escuelas, debiera ser la resultante de la participación de varias

instancia, incluyendo la co-evaluación, la cual suscitaría el intercambio entre pares y redundaría en el conocimiento a profundidad de los contextos en los que se desarrolla cotidianamente la labor. A través de sus palabras es evidente la empatía que tiene hacia los profesores y la denuncia a las maneras en que se ha mediatizado.

En el contenido del segundo retrato, es notorio encontrar tras las palabras de Adriana, que aunque en los dos primeros años del sexenio se ha marcado la impronta de la Reforma en papel, no se ha sido exitoso en comunicarla a la sociedad, más allá de spots publicitarios (en televisión y en radio, antes y después de la firma de las modificaciones constitucionales) no se argumenta, no se explica, no se profundiza. Hay una práctica que se queda en el enunciamiento superficial, en una suerte laberíntica de repetición de premisas como “educación de calidad” “mejoramiento del servicio educativo” y “evaluación” Algunos analistas han mencionado que pareciera que esta Reforma, como otras 10 que se han impulsado en el sexenio, promueven una permanente expectativa de los beneficios que reportarán, la apuesta está lanzada en el futuro, ya que en el presente solo hay escritos y cuatro años se ven como insuficientes para cristalizar lo que se dice que se hará y que en el caso del campo educativo esto se vuelve más agudo por la cantidad de indefiniciones pedagógicas que es finalmente lo que se esperaba.

Así Adriana va entremezclando lo relativo a la RIEB y a la última Reforma, comparte lo que dicen los estudiantes de la Licenciatura y Maestría de la Normal, lo que menciona un director de primaria, las contradicciones que ha encontrado en la revisión del plan de estudio, programas, libros de texto y formatos para la evaluación de los alumnos.

En el tercer retrato, Romina deja claros los retos para los profesores, ATP's, directivos, etc. los cuales se complejizan por ser el aglomerado de los lastres del pasado y de las vaguedades del presente, Mediante su intervención abona a los *quiebras* de la RIEB descritos en la primer parte de esta ponencia. Pone en la mesa la situación de malestar, inestabilidad y por tanto incertidumbre de los docentes.

Finalmente en el último retrato, Joselín al ser una profesora que trabaja frente a grupo y que por esa razón es una de las figuras que quedó más expuesta a las repercusiones de la Reforma, habla al igual que el experto del verdadero carácter de ésta. Asimismo explica que las acciones oficiales para la formación continua no se han modificado presentando los mismos problemas del pasado, que Carrera Magisterial sigue evaluando con exámenes estandarizados, desmiente que tenga temor a ser evaluada, como se le ha etiquetado en los medios de comunicación a los profesores que se posicionan ante la Reforma y dice que hay cuestiones trascendentales como lo curricular, habla de la agravada confusión entre los docentes.

En síntesis, las tres doctorantes permiten identificar tres niveles de interpelación, apropiación y posicionamiento: uno borroso, uno expectante y uno crítico. El reconocimiento de estos tres niveles me permitió reflexionar acerca de las diversas funciones que ellas cumplen ante la EB y me mostró que eran correspondientes en la medida en que iban aproximándose al trabajo de base, es decir, la escuela. Esta situación además se ve abrigaba por los contextos en los cuales laboran, por la antigüedad que tienen en el servicio, por sus edades y por sus experiencias académicas.

Durante el contacto institucional que tuve con las Doctorantes me interesé en conocer sus opiniones respecto a política pública, sostuve pláticas informales al respecto y la entrevista se convirtió en una oportunidad de fijar su pensamiento.

Durante dos semestres diseñé y coordiné para ellas un Seminario especializado de cultura escrita al cual sumamos estudiantes de Maestría y colegas de la División de Estudios de Posgrado. En el transcurso de esas sesiones reflexionábamos acerca de uno de los enfoques vigentes en EB para la enseñanza del Español y socializábamos

alternativas emergidas de sus investigaciones doctorales en curso (Mena, 2014; Méndez 2014 y Salazar 2014) que podían cristalizarse en entornos educativos reconocidos como formales e formales. En el espacio de este Seminario diseñamos un Diplomado dirigido para profesores de 1° y 2° de Primaria.

Impulsé la participación de las doctorantes en foros estatales e internacionales para que dieran a conocer sus planteamientos y que compartieran sus avances. Todas participaron en dos Coloquios locales y estuvieron abiertas a la idea de un Grupo de Investigación auto-gestiva en el que a través de relaciones horizontales y en un marco de pluralidad, se siguiera recorriendo el camino.

Finalmente, señalaré que en la actualidad me encuentro en la sistematización e interpretación de la información recabada (otras entrevistas programas televisivos en los que se ha discutido la Reforma, documentos oficiales) y en el tejido de alternativas que busquen ser consecuentes con dos de los planteamientos del Documento *Metas 2021: La educación que queremos para la generación de los bicentenarios* 1) formación docente y 2) mejoramiento educativo. La primera entendida como compleja, altamente especializada e inter-generacional y el segundo como un proceso sistemático y sostenido en donde los docentes son respetados y mirados como protagonistas con compromiso social que se incorporan al debate franco y abierto de las ideas.

## Referencias

- BUENFIL, R. (1990). *Politics, hegemony and persuasion: education and the revolutionary discourse during II World War*. Ph. D. Thesis. England: University of Essex.
- CÁMARA DE DIPUTADOS (2012). *Dictamen de las Comisiones Unidas con respecto a la minuta con proyecto de decreto*. México: Cámara de Diputados.
- DERRIDA, J. (1997). *El tiempo de una tesis. Deconstrucción e implicaciones conceptuales*. Barcelona: Proyecto A.
- DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN (DOF) (Septiembre de 2013). Reforma educativa. México: DOF.
- DUCCIO, D. (1999). *Escribirse. La autobiografía como curación de uno mismo*. Barcelona: Paidós.
- GOBIERNO DE LA REPÚBLICA (2012). Iniciativa de Decreto de Reforma. México: Gobierno de la República.
- (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. México: Gobierno de la República.
- HONORÉ, B. (1992). *Vers L'ouvre de la Formation. L'ouverture al'existence*, Paris: L'Harmattan.
- LACLAU, E. y Ch. Mouffe (1987). *Hegemonía y estrategia socialista*. México: Siglo XXI.
- MARCELO, C. (1999). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: Universidad de Barcelona (EUB). 2a ed.
- MCEWAN y KIERAN (1998). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu.
- ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (OEI) (2010). *2021 Metas educativas. La educación que queremos para la generación de Bicentenarios*. España: OEI.
- ORNELAS, C. (2012). *Educación, Colonización y Rebeldía. La herencia del Pacto Calderón-Gordillo*. México: Siglo XXI.
- RODRÍGUEZ, R. (coord.) (2013). *La reforma constitucional en materia educativa: alcances y desafíos*. México: Senado de la República/Instituto Belisario Domínguez.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (SEP) (2013). Programa de Educación 2013-2018. México: SEP.

SEGURA, M. (2009). *La Red de maestras y maestros animadores de la lectura y la escritura. Sus prácticas de cultura escrita y sus espacios como generadores de su formación docente*. Tesis Doctoral. México: DIE/ CINVESTAV.

----- (2013). *El resquebrajamiento de la política educativa (RIEB. Primaria) y de las acciones oficiales para la formación continua*. Informe de Investigación de Estancia Postdoctoral. México: Consejo Nacional para la Ciencia y la Tecnología (CONACYT)/Universidad Pedagógica Nacional (UPN).